

## POLÍTICAS PÚBLICA, A BNCC E O CURRÍCULO NA ESCOLA BILÍNGUE DE SURDOS

Adriane Menezes<sup>1</sup>  
Vânia Chiella<sup>2</sup>

**Resumo:** O artigo apresenta o contexto brasileiro em que se insere a Educação Bilíngue de Surdos. Compreendemos que tal contexto de minorias linguísticas de comunidades surdas, requer além do direito linguístico na educação, a construção do currículo bilíngue contendo os referenciais para inserção da Língua Brasileira de Sinais (Libras) como componente curricular. Tais elementos são fundamentais no processo integral de escolarização das crianças surdas. Há pesquisas internacionais e nacionais que comprovam que a língua de sinais no currículo deve promover a consolidação da competência linguística e o domínio da consciência metalinguística sobre Libras, de forma a constituir sentidos competentes nas línguas que circulam na escola. Neste recorte, apontamos para promover reflexões acerca do contexto da implementação do currículo da Educação Bilíngue de Surdos alinhados ao documento normatizador e orientador para todas as escolas brasileiras e, ainda, em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O foco é neste documento como aliado importante para a construção dos currículos das escolas bilíngues de surdos numa perspectiva de garantia dos seus direitos de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação Bilíngue de Surdos. Base Nacional Comum Curricular. Língua de Sinais Brasileira - Libras.

## PUBLIC POLICIES, THE BNCC AND THE CURRICULUM IN THE BILINGUAL SCHOOL FOR THE DEAF

**Abstract:** This article presents the Brazilian context in which Bilingual Education for the Deaf is inserted. We understand that such a context of linguistic minorities in deaf communities requires, in addition to the linguistic right in education, the construction of a bilingual curriculum, a reference for the insertion of the Brazilian Sign Language (Libras) as a curricular component. Such elements are fundamental in the integral process of schooling of deaf children, and they are in agreement with the evidence of international and national research according to which sign language in the curriculum should promote the consolidation of linguistic competence and the mastery of metalinguistic awareness of Libras, in order to constitute competent meanings in the languages that circulate in the school. In this paper, we aim to promote reflections on the context of implementing the Bilingual Education for the Deaf curriculum in line with the standardizing and guiding document for all Brazilian schools, the National Common Curricular Base. The focus is on this document, as an important ally for the

<sup>1</sup> Doutora em Educação Especial pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Professora adjunta na Universidade Federal de Roraima (UFRR). Coordenadora do Curso de Gestão Territorial Indígena/Instituto Insikiran. Consultora voluntária das Comissões de Educação Especial, Educação Bilíngue de Surdos e Estudos das Relações Étnico-raciais da CEB/Conselho Nacional de Educação. Pesquisas nas áreas da Políticas Públicas, Povos e Educação Escolar Indígena e Quilombola, Educação Especial, Inclusão Educacional, Educação Bilíngue e Políticas Linguísticas. E-mail: adriane.menezes@ufrr.br

<sup>2</sup> Doutora em Linguística Aplicada e Mestre em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS). Especialista em Educação de Surdos pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC). Coordenadora da Educação Especial - Secretaria da Educação e Cultura (SMEC) Município de Xangri-lá/RS. E-mail: vaniachielli@gmail.com

construction of the curricula of bilingual schools for the deaf, in a perspective of guaranteeing the learning rights of these students.

**Keywords:** Bilingual Education for the Deaf. Common National Curriculum Base. Brazilian Sign Language - Libras.

## **LAS POLÍTICAS PÚBLICAS, LA BNCC Y EL CURRÍCULUM EN LA ESCUELA BILINGÜE PARA SORDOS**

**Resumen:** Este artículo presenta el contexto brasileño en el que se inserta la Educación Bilingüe para Sordos. Entendemos que tal contexto de minorías lingüísticas en comunidades sordas requiere, además del derecho lingüístico en la educación, la construcción de un currículo bilingüe, referentes para la inserción de la Lengua de Señas Brasileña (Libras) como componente curricular. Dichos elementos son fundamentales en el proceso integral de escolarización de los niños sordos, y están de acuerdo con la evidencia de investigaciones internacionales y nacionales que demuestran que la lengua de señas en el currículo debe promover la consolidación de la competencia lingüística y el dominio de la conciencia metalingüística de Libras, con el fin de constituir significados competentes en los idiomas que circulan en la escuela. En este recorte, pretendemos promover reflexiones sobre el contexto de implementación del currículo de Educación Bilingüe para Sordos en línea con el documento de normalización y orientación para todas las escuelas brasileñas, la Base Nacional Común Curricular (BNCC). El foco está puesto en este documento, como un importante aliado para la construcción de los currículos de las escuelas bilingües para sordos en una perspectiva de garantía de los derechos de aprendizaje de estos estudiantes.

**Palavras-clave:** Educación Bilingüe para Sordos. Base Nacional Común Curricular. Lengua de Señas Brasileña - Libras.

### **Introdução**

A Educação Bilíngue de Surdos (EBS) e/ou escolarização de surdos se insere num contexto bilíngue de minorias lingüísticas, ou seja, as comunidades surdas. Eles se identificam culturalmente pelos elos de identidade como a língua de comunicação natural, que representa a cultura de seus membros (Artigo 1.º da Declaração Universal dos Direitos Lingüísticos, Nações Unidas, 1996). Segundo Cavalcanti (1999, p. 388) as comunidades de surdos, enquanto grupos de minorias lingüísticas, “são criadas em escolas/instituições e que estão espalhadas pelo país”, num cenário das diversidades de comunidades indígenas e comunidades imigrantes multiculturais de minorias lingüísticas existentes no Brasil<sup>3</sup>, onde ainda há prevalência do monolingüismo (CAVALCANTI, 1999, p. 388).

<sup>3</sup> O Brasil é o quinto maior país do mundo em extensão territorial. Fonte: <<https://www.ibge.gov.br/>>.

A multiplicidade de diferenças sociais, culturais e da diversidade de comunidades linguísticas, além da existência de contextos bilíngues de fronteiras no território brasileiro, implica diretamente no desafio da aprendizagem de qualidade e de forma equitativa na educação. Além desse contexto multicultural bastante complexo, no Brasil convivemos com índices alarmantes de defasagem da aprendizagem na educação pública. O baixo nível educacional tem sérias consequências nas desigualdades sociais e no desenvolvimento integral das pessoas.

O Brasil está mobilizado numa rede de parcerias de instituições públicas e privadas de organização da sociedade civil<sup>4</sup>, que visam, de forma independente, contribuir para mudar a qualidade da Educação Básica (EB). Tais ações estão mobilizadas por políticas de Estado para melhoria da qualidade da EB com foco em acesso, permanência, aprendizagem e equidade<sup>5</sup>. O objetivo é fortalecer a educação pública de qualidade, com ênfase em estratégias para superar as evidências da baixa qualidade da educação pública. Podemos constatar no site da organização *Todos pela Educação*, que “na educação brasileira de cada 100 estudantes que ingressam na escola, apenas 45 chegam ao final do 3º ano do ensino fundamental alfabetizados. Nesse cenário, se o aluno chegar ao 4º ano sem estar alfabetizado, será ‘zero’ a chance de aprendizagem”. Tal realidade se reflete, sem dúvida, também na escolarização de surdos.

Nesse panorama, a EBS exige estudos e reflexões para a construção do currículo bilíngue e de referenciais para inserção da Libras como componente curricular, pois são elementos fundamentais no processo integral de escolarização das crianças surdas. A língua de sinais (LS) implica diretamente na constituição da subjetividade das pessoas surdas. Podemos dizer que, nesse processo, a LS tem um papel de abrangência que vai além do caráter instrumental e funcional da língua, ou seja, para além de se constituir como recurso para o ensino da língua portuguesa para os alunos surdos, ela é fundante para a constituição das suas subjetividades.

A LS no currículo deve promover a consolidação da competência linguística e o domínio da consciência metalinguística, no nosso caso sobre a Libras, de forma a constituir sentidos competentes nas línguas que circulam na escola. De acordo com as contribuições deste volume, que se apoiam com base em evidências de pesquisas e de experiências escolares internacionais

<sup>4</sup> Veja: Todos Pela Educação: <<https://todospelaeducacao.org.br/quem-somos/#o-todos-pela-educacao>>.

<sup>5</sup> Compromisso Nacional pela Educação Básica MEC-CONSED-UNDIME: <[http://portal.mec.gov.br/images/11.07.2019\\_Apresentacao-ed-basica.pdf](http://portal.mec.gov.br/images/11.07.2019_Apresentacao-ed-basica.pdf)>.

e nacional, evidenciam que a LS é base para o sucesso do desempenho escolar das crianças. Os elementos linguísticos presentes na EBS ganham destaque pela condição diferenciada do uso da Libras, como língua de ensino, instrução, interação e comunicação, na e para a circulação dos saberes na escola.

Nossa proposta neste texto é promover reflexões acerca do contexto da implementação do currículo da EBS alinhados ao documento normatizador e orientador para todas as escolas brasileiras, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017). Neste recorte, vamos focar nesse documento como aliado importante para a construção dos currículos das escolas bilíngues de surdos numa perspectiva de garantia de direitos de aprendizagem desses alunos.

### **Base Legal e normativa para fundamentação da BNCC**

Os direitos de aprendizagem são legítimos e estão garantidos desde a Constituição Brasileira (BRASIL, 1988), nossa Carta Magna e Lei maior da nação. A mobilização pelos direitos à educação, preconizada na Constituição Brasileira é colocada e garantida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996).

Na organização do Estado brasileiro, a matéria educacional é conferida pela Lei nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aos diversos entes federativos: União, Distrito Federal, Estados e Municípios, sendo que a cada um deles compete organizar seu sistema de ensino, cabendo, ainda, à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva (artigos 8º, 9º, 10 e 11). No tocante à Educação Básica, é relevante destacar que, entre as incumbências prescritas pela LDB aos Estados e ao Distrito Federal, está assegurar o Ensino Fundamental e oferecer, com prioridade, o Ensino Médio a todos que o demandarem. E ao Distrito Federal e aos Municípios cabe oferecer a Educação Infantil em Creches e Pré-Escolas, e, com prioridade, o Ensino Fundamental. Em que pese, entretanto, a autonomia dada aos vários sistemas, a LDB, no inciso IV do seu artigo 9º, atribui à União estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 2013, p. 07).

Entretanto, a realidade expressa lacunas significativas na aprendizagem dos estudantes da EB no Brasil, o que nos remete à necessidade de perseguirmos a meta da qualidade da

aprendizagem na educação brasileira. Nesse contexto, a implementação da BNCC é um instrumento fundamental para avançarmos. Mas, para entendermos a sua relação com as demais normas, cabe destacar que a LDBEN (BRASIL, 1996) é a lei maior da educação brasileira.

A LDBEN trata de forma macro da organização das escolas, apontando no seu texto as obrigações da União, Estados, Distrito Federal e Municípios em relação ao direito à educação. Estabelece a colaboração entre estes entes na oferta da EB, além de definir como obrigatório que todos os alunos em idade escolar tenham oportunidades e garantia dos seus direitos de acesso, permanência, aprendizagem e equidade na educação. Nesse sentido, a LDBEN traz orientações gerais para a educação básica, e é a partir do que está colocado nela que cada instância organiza os seus sistemas, adaptando as suas realidades e especificidades, o que inclui a organização dos currículos com os conteúdos comuns mínimos para todos os estudantes brasileiros.

Para orientar os sistemas de ensino, sobre o que está posto na LDBEN, o Conselho Nacional de Educação (CNE) cria normas gerais, tais como; Diretrizes gerais para a EB, Diretrizes específicas de cada modalidade, documentos que servem de eixo para o funcionamento do sistema nacional, tanto para oferta, quanto na organização dos currículos. Quando estas normas são publicadas, elas têm um caráter de orientação geral e cada sistema deve definir suas próprias regulamentações, considerando suas especificidades. Isso implica que a União, Estados, Distrito Federal e Municípios, são responsáveis pela elaboração de normas para consolidar os seus sistemas por legislação própria. Elas também se aplicam à manutenção e à oferta de educação no país, ou seja, implementação de políticas públicas que garantam à oferta de educação básica, gratuita e de qualidade para todos.

De modo pragmático, cabe à União:

- coordenar a Política Nacional de Educação;
- articular os diferentes níveis e sistemas – funções distributiva, supletiva e normativa;
- elaborar o Plano Nacional de Educação (PNE);
- estabelecer as diretrizes curriculares nacionais;
- realizar processos de avaliação.

Cabe aos Estados:

- elaborar normas complementares para o seu sistema de ensino;

- assegurar o ensino fundamental e oferecer com prioridade, o ensino médio a todos que o demandarem.
- organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino; e
- elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação.

Aos Municípios:

- organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;
- elaborar normas complementares para o seu sistema de ensino;
- autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino; e
- oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental.

De modo geral, as leis e normas nacionais estabelecem princípios, atribuem direitos e obrigações como elementos garantidores desses direitos. Quanto à organização nacional da EB, incluindo o que se refere à organização das escolas (oferta da educação) e organização dos currículos, dentre outras, estão em vigor:

- Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a EB (Parecer CNE/CEB Nº 07/2010 e Resolução CNE/CEB Nº 04/2010).
- Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Parecer CEB/CNE Nº 20/2009 e Resolução CEB/CNE Nº 20/2009).
- Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos (Parecer CEB/CNE Nº 11/10 e Resolução CEB/CNE Nº 07/10).
- Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Parecer CNE/CEB Nº 03/2018 e Resolução CNE/CEB Nº 03/2018).
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (Parecer CEB/CNE Nº. 11/2012 e Resolução CEB/CNE Nº. 06/2012).
- Diretrizes Operacionais para a EB nas escolas do campo (Parecer CNE/CEB Nº 36/2001 e Resolução Nº 01).

- Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação de Jovens e Adultos (Parecer CNE/CEB Nº 01/2021).
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena (Parecer CNE/CEB Nº 13/2012 e Resolução CNE/CEB Nº 5/2012).
- Diretrizes para o atendimento de educação escolar de crianças, adolescentes e jovens em situação de itinerância (Parecer CNE/CEB Nº 14/2011 e Resolução CNE/CEB Nº 3/2012).
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação escolar Quilombola (Parecer CNE/CEB Nº 8/2020, Parecer CNE/CEB Nº 16/2012 e Resolução CNE/CEB Nº 8/2012).

Todas essas normas trazem o detalhamento de como os Estados e Municípios devem organizar o funcionamento das escolas em todos os seus níveis e modalidades. Conhecer o papel desses documentos é essencial para nos ajudar a compreender as normas que asseguram os deveres do Estado e os direitos de todos os alunos da EB Brasileira. Contudo, para os fins deste artigo, vamos nos ater aos direcionamentos que apontam para a organização da EB e sua relação com a BNCC em escolas bilíngues de surdos.

### **A Base Nacional Comum Curricular**

A BNCC (BRASIL, 2017) estabelece normas para a elaboração dos currículos de toda a EB e, como documento de caráter normativo, tem diretriz e parecer aprovados pelo CNE<sup>6</sup>. Fundamentalmente, a BNCC estabelece os direitos de aprendizagem de todos os alunos da EB. Ela reúne os princípios e competências a serem desenvolvidas, bem como um conjunto de conhecimentos que deverão compor os currículos das escolas. Mas, ela em si não é o currículo. A BNCC é,

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares [ Ela ] integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (BRASIL, 2017, p. 08).

<sup>6</sup> Parecer CNE/CP nº 15/2017, aprovado em 15 de dezembro de 2017 e Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.

A compreensão do papel da BNCC na construção do currículo na escola, permite olhar para os conteúdos elencados por ela como elementos e eixos que devem direcionar a construção das matrizes curriculares de cada sistema, conseqüentemente, os currículos de cada escola.

Às redes municipais e estaduais de ensino, com a aprovação da BNCC, cabe elaborar propostas curriculares objetivas que permitam aos professores ter clareza do que cada estudante tem o direito de aprender em cada etapa da Educação Básica, bem como criar condições de trabalho adequadas para que os docentes possam acompanhar o aprendizado de cada um, fazendo as intervenções específicas sempre que necessárias (ALTENFELDER, 2018, p. 45).

Os eixos da BNCC são as competências e habilidades que todo aluno brasileiro precisa desenvolver ao longo da sua formação e quais os princípios devem orientar esta formação. É preciso entendê-la como um norte que vai sinalizar possíveis caminhos para elaborar os currículos das diversas redes de ensino do Brasil.

À luz da BNCC, as secretarias de Educação devem definir ou revisar suas abordagens pedagógicas e concepções metodológicas e traduzir o conjunto das aprendizagens elencadas na BNCC para os diversos contextos locais. A partir dos novos currículos, as escolas poderão reformular seus projetos político-pedagógicos (MIZNE, 2018, p. 119).

A BNCC é uma base para toda a EB brasileira, pois orienta e permite escolhas para construção do currículo respeitando as especificidades, as diversidades da região, das modalidades de ensino, ou seja, EJA, Educação Indígena, Quilombola, do Campo, Educação Especial, e a EBS. Ela orienta a organização das especificidades das redes de ensino estaduais e municipais, e ainda de cada escola em especial, o que inclui as escolas bilíngües de surdos. Cada escola vai organizar o seu currículo a partir da realidade e das especificidades locais. Ademais, a BNCC vai orientar as normas estaduais e municipais de modo a dar caminhos para construir a matriz curricular que vai orientar as suas escolas. As escolas, a partir de então, vão organizar os seus currículos, olhando para a realidade local e as especificidades de seus alunos surdos.

Simplificando o comparativo, os conteúdos na BNCC podem ser considerados como os “ingredientes” de uma receita, ou seja, para a construção do currículo da escola é necessário fazer escolhas. Definir o que é essencial para o público atendido é como escolher os ingredientes para o que se pretende servir, lembrando que os alunos surdos têm os direitos da educação de qualidade garantidos pela legislação.

Com a Base, vamos garantir o conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes brasileiros, seu desenvolvimento integral por meio das dez competências gerais para a Educação Básica, apoiando as escolhas necessárias para a concretização dos seus projetos de vida e a continuidade dos estudos (BRASIL, 2017, p. 05).

A BNCC não traz os currículos prontos. Ela aponta o que precisamos compreender em relação aos princípios da EB no Brasil, as competências e as habilidades que devem ser desenvolvidas por todos os alunos da EB. Então, a partir daí, serão organizadas as ações nos sistemas de ensino, articulando com os currículos de suas redes e de cada escola.

A aprovação da BNCC vem para auxiliar os sistemas de ensino. Se bem implementada, deve assegurar a todos os alunos o acesso ao conhecimento ideal para cada fase da EB. Tal conhecimento significa, também, acesso à educação de maior qualidade, o que, por sua vez, não significa apagar o conhecimento das singularidades de cada região, Estado, Município, comunidades tradicionais; nem o conhecimento das comunidades surdas, que precisam e devem ser trabalhados.

A BNCC estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica, orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos que foram traçadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Ela coloca o aluno no centro. Ao invés de dizer o que o professor vai ensinar, ela diz o que o aluno deve aprender. Ela não está falando do que ensinar (conteúdo) mas, dos princípios (políticos, éticos e estéticos) que devem orientar as escolhas e as práticas do professor, e que direcionam a escola a pensar o conteúdo a ser ensinado.

A BNCC muda o objetivo da escola para ver seu conteúdo não apenas como ‘o conteúdo a ser ensinado’, mas como uma ferramenta para a formação humana. Assim, o conhecimento deve servir para o desenvolvimento humano e social do aluno, permitindo a leitura daquilo que

está ‘a minha volta e no mundo’. Esse conhecimento, deve servir ao aluno para compreender o lugar que ocupa no mundo.

Desenvolver no aluno as competências não é uma proposta nova da BNCC. Jacques Delors, num documento encomendado pela Unesco em 1999, já dizia que os quatro pilares da educação para o século XXI deviam ter como meta desenvolver no aluno as competências de aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser (DELORS, 2003), ou seja, esses pilares estão diretamente relacionados aos princípios que hoje estão definidos pela BNCC.

Os nossos alunos precisam conseguir, com os conhecimentos e a formação escolar, aprender a fazer, realizar, tomar atitudes que possam gerar uma sociedade melhor para eles e para os outros, mas além disso, precisam saber conviver, precisam trabalhar e viver em grupo, posicionar-se sem agredir os outros. Tais habilidades nos leva a aprender a ser pessoas cada vez melhores para nós mesmos e para a sociedade em que vivemos. O papel da escola numa escolarização integral não é certificar, mas educar para a vida!

### **Políticas Públicas e Legislações e a Educação Bilíngue de Surdos**

A EBS, na sua base legal, reúne um conjunto de legislação que inclui desde a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a LDBEN (BRASIL, 1996), o Decreto nº 5.626/05 e, recentemente, a Lei 14.191/21 (BRASIL, 2021). Essa última, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDBEN) e tornou a EBS uma das modalidade de ensino a ser contemplada nos sistemas educacionais brasileiros. Há outras legislações e acordos internacionais que asseguram atendimento escolar diferenciado e fazem especial referência à inserção e valorização da LS e ao direito de uma educação bilíngue, educação diferenciada pelas especificidades linguísticas das crianças surdas. De modo particular, cada um desses instrumentos legais torna inequívoca a necessidade de uma nova organização da educação para o atendimento dessa comunidade. Assim, a EBS é o caminho a ser trilhada daqui para frente.

A Lei 14.191, de 3 de agosto de 2021, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (a LDBN), dispõe sobre a modalidade de EBS, no seu Capítulo V-A da EBS, define no Art. 60-A a EBS:

Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos (BRASIL, 2021).

A educação oferecida em LS tem sustentação em amplo Marco Legal. A Lei nº 10.436/02 define a Libras, de modalidade visuoespacial, como um meio legal de comunicação e expressão utilizada por surdos e ouvintes. A Lei também determina que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras nos cursos de formação de professores, como parte integrante do currículo.

Esse referencial é de significativa importância para o respeito e construção das atuais propostas educacionais para essa população. No art. 6 está fixado que “[...] As instituições de ensino público deverão garantir, quando solicitadas, a presença e utilização da Língua Brasileira de Sinais, no processo ensino aprendizagem, desde a educação infantil até os níveis mais elevados de sistema educacional.” (BRASIL, 2002).

Em 22 de dezembro de 2005, o Decreto 5.626 regulamentou a Lei 10.436 e tornou obrigatório o ensino da Libras aos estudantes de Magistério e dos cursos de Fonoaudiologia, nas Licenciaturas e, também, nos cursos de Educação Especial. De 2014, até a atualidade, temos três referências fundamentais que asseguram a EBS como direito da pessoa surda e dever do Estado; a Lei nº 13.005/2014, Lei no. 13.146/2015 e a Lei no 14.191/21, das quais falamos a seguir. A Lei nº 13.005/2014, que trata do PNE (2014/2024), traz na meta 4 estratégia 4.7:

[...] 4.7) garantir a oferta de educação bilíngue, em Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS como primeira língua e na modalidade escrita da Língua Portuguesa como segunda língua, aos (às) alunos (as) surdos e com deficiência auditiva de 0 (zero) a 17 (dezesete) anos, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas, nos termos do art. 22 do Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005, e dos arts. 24 e 30 da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, bem como a adoção do Sistema Braille de leitura para cegos e surdos-cegos (BRASIL, 2014, p. 56).

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (BRASIL, 2015) se estabelece como um novo Estatuto da Pessoa com Deficiência e fomenta debates e ações sobre o

atendimento das pessoas surdas quando, no capítulo IV parágrafo 28, artigo IV, garante a “oferta de educação bilíngue, em Libras como primeira língua e na modalidade escrita da língua portuguesa como segunda língua, em escolas e classes bilíngues e em escolas inclusivas” (BRASIL, 2015).

Por último, e de suma importância para compreensão do cenário atual das responsabilidades e desafios de atendimento de estudantes surdos no Brasil, temos a Lei 14.191/21 (BRASIL, 2021). Ela alterou a Lei nº 9.394 (BRASIL, 1996) e tornou a EBS uma modalidade de ensino a ser contemplada nos sistemas educacionais brasileiros. Segundo a lei:

[...] Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. [e] Art. 78-A. Os sistemas de ensino, em regime de colaboração, desenvolverão programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos estudantes surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, com os seguintes objetivos: I - proporcionar aos surdos a recuperação de suas memórias históricas, a reafirmação de suas identidades e especificidades e a valorização de sua língua e cultura; II - garantir aos surdos o acesso às informações e conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades surdas e não surdas.

Porém, os avanços e conquistas legalmente consolidadas não tornam menos complexas a realidade e as necessidades exigidas no processo de inclusão de pessoas surdas, seja no âmbito educacional e social, nem tampouco suas imposições, por si só, irão transformar em práticas reais seus dispositivos legais. É necessário transpor as dificuldades de implementação efetiva, do que já está posto, dentro e fora das escolas.

A perspectiva de uma EBS diferenciada já está garantida em políticas públicas nacionais e normativas, o que também não garante sua implementação e os desafios de várias ordens. A começar pelo fato que, pensar educação bilíngue para alunos surdos,

[...] requer, além de reflexões sobre o jogo interlinguístico, envolve questões sociais, que se materializam na enunciação, mas que se reportam a formas de compreensão e significação do mundo e seus conteúdos culturais. E, este deslocamento, tanto compromete sobremaneira as possibilidades de tornar as escolas das redes ambientes bilíngues, quanto evoca para a Libras um caráter instrumental, que desconsidera seu status linguístico [e de língua que constitui

a subjetividade dos alunos surdos matriculados nas escolas] (MENEZES, 2014, p. 128).

Segundo Lodi (2013, p. 58),

[...] apenas o deslocamento discursivo de reconhecimento da Libras não é, por si só, suficiente para alterar os princípios que sustentam a ideologia que perpassa as organizações sociais/escolares, as quais promovem a manutenção da Libras e do grupo que a utiliza em lugar subalterno ao dos falantes da língua portuguesa.

Para não correr o risco de sermos simplistas nas reflexões sobre essas questões, que são essencialmente da linguagem, precisamos tencionar os aspectos linguísticos em espectro mais amplo, olhando para os modos de circulação da palavra. Percebemos que as formas de “incluir e lidar com a Libras nas escolas, desde o seu apagamento nos projetos político pedagógicos às práticas e interações cotidianas, refletem embates sociopolíticos e ideológicos de relação com a surdez e de (com)viver com as pessoas surdas” (MENEZES, 2014). Considerando isso de modo ainda mais ampliado, temos as discussões e lutas pelos direitos linguísticos como direitos humanos fundamentais.

É importante apontarmos para as contradições que essas legislações e demais políticas públicas materializam, pois com tudo que estabelecem confrontam diretamente o modelo monolingüístico e cultural que preserva, visto que enquanto agente de políticas de proteção e promoção da diversidade e dos direitos linguísticos, o Brasil ainda mantém a lógica de Estado nacional baseada na máxima *uma Nação, uma língua*, na qual a língua portuguesa é um dos principais símbolos da identidade nacional. Para Zimmermann (2011, p. 31), “otorgar un derecho lingüístico sin garantizar la condición social de su existencia significa reducir este derecho a un derecho vacío<sup>7</sup>”.

A educação bilíngue para surdos constitui um território de disputas em que Libras e língua portuguesa estão em tensão constante nas interações verbais, posto que são línguas marcadas por relações de poder explicitamente assimétricas no espaço escolar (FERNANDES, MOREIRA, 2014, p. 60).

<sup>7</sup> Tradução em português pelas autoras: “conceder um direito linguístico sem garantir a condição social de sua existência significa reduzir esse direito a um direito vazio”.

Embora pensar essas contradições não seja o foco do presente trabalho, não é possível fazer o apagamento das contradições, pois elas se configuram parte das dificuldades de efetivação de políticas públicas na implementação da EBS.

[...] os direitos linguísticos podem ser garantidos por leis, ainda que a mera existência de uma legislação não seja suficiente para a realização plena de políticas linguísticas que pretendam garanti-los, assim como também a mera existência dessas políticas não garante que esses direitos sejam respeitados no confronto com o real (RODRIGUES, 2018, p. 34).

Além da garantia de acesso, permanência e qualidade na educação, a EBS está garantida legalmente e são legítimas na forma de organização do espaço e da formação dos profissionais. Mas, é preciso avançarmos tanto no que tange à políticas públicas específicas que orientem o funcionamento das EBS, quanto no que se refere às diretrizes para essa nova modalidade, ou seja, a estrutura e funcionamento e, também, aos currículos, que na prática são o caminho para a materialização do PPP de cada instituição. Nesse sentido, não se trata apenas de desafios técnicos, didáticos ou metodológicos.

[...] os pilares da educação bilíngüe para surdos defendem o direito e a necessidade destes indivíduos adquirirem a Língua de Sinais como primeira língua no contato com surdos adultos usuários de Língua de Sinais, participantes ativos no processo educacional de seus pares. Entretanto, esta educação assentada e construída a partir da Língua de Sinais, é vista numa dimensão que ultrapassa o aspecto meramente linguístico e metodológico, ou seja, o do simples acesso a duas línguas – a Língua de Sinais e o Português (no caso do Brasil) – assumindo uma postura política e ideológica de respeito às minorias étnicas, culturais e linguísticas (LODI, 2004, p. 64).

O currículo exige que na organização da EBS se pense nas especificidades e singularidades linguísticas dos alunos surdos, o que inclui pensar no detalhamento da inserção da Libras como componente no currículo escolar.

A concretização da BNCC se dará no processo de implementação quando ela, como referencial, passar a ser considerada na elaboração ou revisão das propostas curriculares das escolas e redes a partir do trabalho crítico e criativo dos professores e demais profissionais da Educação; quando passar a ser

tomada como referência na elaboração e seleção de livros e materiais didáticos (CALLEGARI, 2018, p. 67).

A matriz curricular é o primeiro passo na construção dos currículos das escolas pelos sistemas estaduais e municipais, mas precisamos dar um passo na política local para inserir a Libras na organização do currículo das escolas bilíngues de surdos. A BNCC trata dos direitos de aprendizagem de todos os alunos, então é um direito de aprendizagem também dos nossos alunos surdos. Não é porque ele é surdo que vamos reduzir o ensino. A BNCC vem defender esse direito, ou seja, que todo aluno deve ser preparado para a vida.

### **A BNCC e Libras no Currículo na Educação Bilíngue**

A BNCC vai dar suporte na necessidade de garantir o direito à Libras. Entretanto, a realidade em relação aos usos nas condições de ensino das LSs ainda se assemelham na prática ao relato de pesquisas desenvolvidas em meados dos anos 70 sobre a LS na Suécia e as consequências no bilinguismo dos surdos (SVARTHOLM, 2009). Segundo a autora, muitas consequências das condições do bilinguismo nas escolas interferem na vida dos surdos. Embora se trate de pesquisa desenvolvida há pelo menos cinco décadas, tais relatos ainda encontram atualidade no cenário da educação de surdos no Brasil.

Svartholm (2009, p. 15) aponta que, embora haja indícios de que os surdos podem desenvolver o *bilinguismo funcional* com o uso da LS com propósitos de ensino, alguns estudos demonstraram que houve fracassos educacionais, tendo em vista a condição do domínio da língua pelo professor na interlocução com seus alunos surdos. Segundo os alunos surdos investigados, o professor estimulava a escolarização por tornar-se lenta e cansativa, tendo em vista o esforço que esses alunos deveriam empreender para compreender as interlocuções com seus professores.

Os discursos sobre o bilinguismo de surdos no Brasil, tem se intensificado desde a última década dos anos 90. Muitos estudos nesses períodos enfatizaram a importância dos estudos de L1 e L2, (KARNOPP, 2004; FERNANDES, 2006; PEREIRA, 2007, entre outros), como suporte fundamental para viabilizar um ambiente bilíngue de qualidade para surdos, mas poucos foram os avanços das propostas das escolas bilíngues para surdos.

A importância do ensino e aprendizagem da Libras como L1 nos processos de ensino e aprendizagem de L2 na educação de surdos é um fato inegável. Entretanto, as crianças surdas que ingressam nas escolas, em sua maioria, chegam sem aquisição da LS, o que vai refletir nas lacunas dos processos de alfabetização em L1 e no desenvolvimento de competências para adquirir a L2, ou seja, o português escrito. Cabe ressaltar que a existência da LS circulando nas escolas, isoladamente, não acrescenta benefícios ao aprendizado da L1 e L2. Embora seja inegável a importância da LS no encontro entre surdos na escola, não podemos negar que o papel da escola na escolarização de surdos depende também do sucesso do ensino e aprendizagem das línguas em sua dimensão metalinguística.

Existem questionamentos sobre os conteúdos propostos pela BNCC como base para os currículos das escolas bilíngue de surdos, uma vez que é recorrente na fala de professores o fato de a BNCC não mencionar os estudantes surdos ou a Libras. Então, como estruturar os currículos das Escolas Bilíngues de Surdos articulados com a BNCC?

A Libras está citada diretamente na BNCC (BRASIL, 2017) em sete tópicos de abordagens, as quais destacamos (grifos nossos):

1) **COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA [...] 4 - Utilizar diferentes linguagens** – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (p. 9).

2) **A ÁREA DE LINGUAGENS [...] As atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens:** verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital. **Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais.** Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos (p. 63).

3) **COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE LINGUAGENS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL [...] 3 - Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação (p. 65).**

4) **4.1. A ÁREA DE LINGUAGENS/4.1.1. LÍNGUA PORTUGUESA [...] Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas**

sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (p. 67-8). [...] Da mesma maneira, imbricada à questão dos multiletramentos, essa proposta **considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural**. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, [...] **de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente** (p. 70).

**Ainda em relação à diversidade cultural, cabe dizer que se estima que mais de 250 línguas são faladas no país** – indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades. Esse patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da população brasileira (p. 70).

**No Brasil com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, oficializou-se também a Língua Brasileira de Sinais (Libras), tornando possível, em âmbito nacional, realizar discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e do uso dessa língua nos ambientes escolares** (p. 70).

5) 5. A ETAPA DO ENSINO MÉDIO/A BNCC DO ENSINO MÉDIO/CURRÍCULOS: BNCC E ITINERÁRIOS/ [...] I – linguagens e suas tecnologias: **aprofundamento de conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes linguagens em contextos sociais e de trabalho, estruturando arranjos curriculares que permitam estudos em línguas vernáculas, estrangeiras, clássicas e indígenas, Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), das artes, design, linguagens digitais, corporeidade, artes cênicas, roteiros, produções literárias, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino** (p. 477).

6) 5. A ETAPA DO ENSINO MÉDIO/5.1. A ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS [...] **No Ensino Fundamental, nos diferentes componentes da área, a BNCC procurou garantir aos estudantes a ampliação das práticas de linguagem e dos repertórios, a diversificação dos campos nos quais atuam, a análise das manifestações artísticas, corporais e linguísticas e de como essas manifestações constituem a vida social em diferentes culturas, das locais às nacionais e internacionais.**

**No Ensino Médio, a área tem a responsabilidade de propiciar oportunidades para a consolidação e a ampliação das habilidades de uso e de reflexão sobre as linguagens** – artísticas, corporais e verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) –, que são objeto de seus diferentes componentes (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa) (p. 481-82).

7) 5. A ETAPA DO ENSINO MÉDIO/5.1. A ÁREA DE LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS [...] Considerando que uma semiose é um sistema de signos em sua organização própria, é importante que os jovens, ao **explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens**, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composicionais e formais de enunciados nas diferentes semioses – visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como **Libras**, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança) (p. 486).

Sobres essas referências específicas da Libras na BNCC, é importante fazer alguns apontamentos, como o fato de que, conforme citações supracitadas, não há apagamento da Libras no documento. Ao contrário, ela compõe as discussões sobre *As competências gerais da Educação Básica* e todo o eixo da *Área de Linguagens*, no que tange ao ensino fundamental e médio.

Outro aspecto importante e que suscita críticas a BNCC, é a relação direta da Libras como parte das *linguagens*. Esse ponto, em particular, vale destacar que temos a presença clara de contradições da BNCC, tanto diante de outra legislação em vigor, quando aponta que “**No Brasil com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, oficializou-se também a Língua Brasileira de Sinais (Libras), [...]**”, enquanto a Lei N.º 10.436/02 a estabelece, não como língua, mas como forma de comunicação e expressão de comunidades surdas brasileiras (BRASIL, 2002). Ou seja, a Libras não é oficializada, mas reconhecida. Quanto internas do próprio documento, quando apesar das recorrentes relações da *Libras e Linguagens*, no trato do componente curricular da língua portuguesa aborda que “[...] Ainda em relação à diversidade cultural, cabe dizer que se estima que mais de **250 línguas são faladas no país** – indígenas, de imigração, **de sinais**, [...]” ou no tópico da etapa do ensino médio, quando diz “[...] linguagens e suas tecnologias: aprofundamento de conhecimentos estruturantes [...] que permitam **estudos em línguas** vernáculas, estrangeiras, clássicas e indígenas, **Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS)**” (p. 477), referências que dão o devido status de língua, conforme vários estudos da área (para citar alguns: FERNANDES et al., 2015; FERNANDES, 2018; QUADROS et. al., 2021; PIZZIO, QUADROS, 2015; QUADROS, KARNOOP, 2004).

Ora, como criticar documentos como a BNCC e outros, por aponta-la como linguagem? Em verdade, isso só não fragiliza o direito por uma EBS, antes pela força dos movimentos surdos, e hoje, pelos movimentos, que agora tem ao seu lado a Lei No. 14.191/21, que alterou a LDBEN (BRASIL, 2021), destacando a EBS como modalidade de ensino.

Mas se considerarmos de forma literal a Lei No. 10.436/02, há de se questionar que,

[...] Qualquer ambiente para se constituir bilíngue depende de que haja duas línguas em jogo – não se trata de uma roupagem linguística, mas de uma engrenagem discursiva na qual o discurso oficial se materializa com força de lei. Neste cenário, é importante olhar criticamente para o lugar da Libras, como meio de comunicação da comunidade surda brasileira, e pensar que as

legislações vigentes (BRASIL, 2002; BRASIL, 2005; BRASIL, 2008), mesmo que denotem avanços claros nas questões de direitos sociais para esta comunidade, ao mesmo tempo, representam normas de conduta e conferem autoridade e poder legitimado, que, por sua vez, impõem argumentos de variados contornos para sustentar um pseudo-monolinguísmo – justificado, dentre outros, por argumentos de identidade e unidade nacional (MENEZES, 2014, p. 125).

Bem, apontados esses aspectos que merecem muitas discussões e publicações específicas, é fundamental reafirmar que a BNCC é base para toda a EB brasileira, o que inclui a oferta da EBS, e desse modo, é necessário que cada escola deve adequar a elaboração do seu currículo para que respeite as especificidades da instituição, considerando, principalmente, o público atendido. Somos nós quem precisa estabelecer um movimento de proposição de políticas locais, ou seja, necessitamos de normas adequadas às políticas que estabeleçam a relação da EBS com a BNCC.

Nesse sentido, é importante destacar que já existem discussões e experiências (em ordem cronológica: ALBRES, SARUTA, 2012; PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO, SME, 2019; MERTZANI, TERRA-FERNANDES, DUARTE, 2020; STUMPF, LINHARES, 2021). Um exemplo a ser trazido, dentre algumas outras experiências no Brasil com organização da oferta e o currículo, construído a partir dos princípios da BNCC, é o do Estado de Goiás<sup>8</sup>, do Centro Especial Elycio Campo (mantido pela Associação dos Surdos de Goiânia – ASG).

O Centro é conveniado à Rede Estadual de Ensino e atende somente alunos surdos e parentes em primeiro grau de pessoas com deficiência auditiva. Em seu novo projeto todas as aulas serão ministradas em Língua Brasileira de Sinais (Libras), sem a mediação de intérpretes, e metodologias de ensino, pensadas para atender as especificidades da pessoa surda. Além destes importantes avanços, que fortalecem a luta das comunidades surdas pelo direito a Educação Bilingue, o novo currículo já está alinhado à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ofertando de modo complementar ao currículo comum, disciplinas de Libras e Cultura Surda, garantindo aos alunos, além dos conteúdos e direitos de aprendizagem básicos, os conhecimentos sobre a história e cultura surda.

<sup>8</sup> Para mais detalhes consulte: <<https://site.educacao.go.gov.br/noticias/1101-goias-tera-escola-bilingue-para-surdos-com-aulas-lecionadas-em-libras.html>>.

Na prática, a BNCC impacta na EBS quando falamos do currículo das escolas bilíngues de surdos, pois por direito ela tem que ter obrigatoriamente a Libras como componente curricular em todos os níveis de ensino, envolvendo o ensino de sua morfologia, sintaxe e semântica. Além da garantia de que, constituindo o currículo, a Libras deve ter a mesma valorização enquanto componente curricular, ou seja, ela não pode ser vista de modo instrumental, como meio de acesso e aprendizagem da língua portuguesa.

Além desses pontos, vale ressaltar que a Libras é a especificidade da escola bilíngue de surdos, porém, não podemos negligenciar os direitos de aprendizagem que a BNCC garante para todos os alunos. Por exemplo, quando nos referimos ao desempenho do surdo no Português, estamos falando de um preconceito linguístico histórico, pois se ele tem problema na escrita é porque não foi ensinado adequadamente, com qualidade, pois essa aprendizagem depende também das práticas desenvolvidas nas escolas.

O aluno surdo deve aprender a língua portuguesa na forma escrita. A língua portuguesa deve ser ensinada na perspectiva de ensino de L2 e a relação dos alunos surdos com ela é similar ao ensino de uma língua estrangeira; e de uma língua antiga, como a latim, quando a aprendizagem é baseada exclusivamente na escrita (CALDWELL-HARRIS, 2021; HOFFMEISTER, CALDWELL-HARRIS, 2014). Se ele não foi ensinado adequadamente reduz as suas condições de acesso e compreensão crítica das informações e conhecimentos e, conseqüentemente, suas condições de expressão, interação com a realidade. Torna-se grave a situação, pois afeta suas possibilidades de participação social e exercício pleno de cidadania.

Precisamos pensar o currículo da escola bilíngue a partir do aluno real, que muitas vezes chega na escola sem acesso a LS e/ou a língua oral. Enfim, é necessário termos uma visão crítica e realista para pensar a organização da escola e do currículo de cada instituição. Os currículos específicos precisam ser construídos com base nos princípios e nas competências da BNCC, mas de acordo com a realidade local, e por isto precisam expressar desde o PPP da escola. O que ensinar e como ensinar, ou seja, como utilizar os conteúdos como ferramentas para qualificar a vida dos alunos surdos. Ressignificar os currículos requerem repensar as práticas. É fundamental pensar em práticas diferenciadas que garantam o respeito às especificidades linguísticas, culturais e sociais dos alunos.

Na escola bilíngue de surdos, conforme dito anteriormente, na maioria dos casos os alunos ingressam com defasagem no desenvolvimento linguístico e a escola precisa assumir a responsabilidade da aquisição da Libras, o que precisa ser considerado na construção do currículo da escola. Pensar o currículo não significa pensar apenas em conteúdo, mas nas escolhas daquilo que será priorizado no/para o ensino dos alunos surdos, ou seja, pensar o currículo como um projeto de formação, alinhado ao que estiver discutido no PPP da escola.

No planejamento de ensino é preciso olhar o que ensinar e lembrar das competências fundamentais, que pode ajudar o aluno a desenvolver, através dos conhecimentos, princípios políticos, éticos e estéticos. É preciso pensar como o conteúdo pode contribuir para o desenvolvimento do aluno e que o prepare para a vida, não apenas para obter um certificado de escolaridade. O que muda a lógica, na forma de pensar o planejamento de ensino, pois o conteúdo virou ferramenta.

A construção e a reflexão sobre o currículo da escola bilíngue de surdos exigem organização do corpo de professores e da equipe técnica da escola, considerando o reconhecimento dos direitos dos alunos surdos de aprenderem na sua língua e a realidade sociolinguística em que vivem. A organização do currículo nos níveis e etapas de ensino, pensar sobre a Libras no processo educacional e na escola, no que se refere a trabalhar a Libras numa perspectiva mais funcional, comunicacional, mas também como componente curricular, com a finalidade de desenvolvimento de consciência metalinguística.

A EBS tem que ter como eixo fundamental o reconhecimento de que a LS os constitui como sujeitos. Isso não exclui a BNCC e os direitos de aprendizagem apontados por ela, pois os alunos surdos têm os mesmos direitos de todos os demais alunos da EB brasileira. Eles compõem um grupo sociolinguístico minoritário e têm o direito de aprender na sua língua e de uma maneira adequada. Por essa razão precisamos avançar nos estudos, nas iniciativas de construção de currículos para as escolas bilíngues de surdos, provocando os sistemas para que se construa políticas públicas específicas para à EBS, ou seja, usar as demandas e a importância do currículo para pressionar a construção de política públicas locais, de matrizes curriculares específicas para as escolas bilíngues.

Por fim, para encerrar esse artigo, mas não as reflexões e debates sobre o tema, sugerimos aos leitores conhecer e estudar as propostas recentemente elaboradas no Brasil, anterior a Lei

14.191, e de 3 de agosto de 2021 (o Currículo Bilingue da Cidade do São Paulo<sup>9</sup> e o Currículo de Libras da cidade do Rio Grande<sup>10</sup>), uma vez que baseiam-se na BNCC. E, se puderem, acessem também as experiências e estudos internacionais (como estão descritos neste volume em relação à construção do currículo escolar de LS). É necessário refletir acerca do papel dos dirigentes dos sistemas de ensino e das escolas nessa conjuntura educacional, exercitando a identificação dos limites, das possibilidades e das responsabilidades de cada um perante o aluno.

## Referências

ALBRES, N. A.; SARUTA, M. V. **Programa Curricular de Língua Brasileira de Sinais para Surdos**. Instituto Santa Teresinha: São Paulo, 2012.

ALTENFELDER, A. H. A importância da recuperação da aprendizagem. *In*: Editora Moderna e Todos Pela Educação (Org.), **Educação em debate**: um panorama abrangente e plural sobre os desafios da área para 2019-2022 em 46 artigos. São Paulo: Moderna, 2018, p. 42 - 46.

BRASIL. Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.

BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 06 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 07/05/2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. 562p. ISBN: 978-857783-136-4 Educação Básica. Diretrizes Curriculares.

<sup>9</sup> O Currículo de Libras está disponível no link: <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/CC-da-Ed-Especial-LIBRAS.pdf>>. Veja também neste volume o artigo de Felipe Venâncio Barbosa que discute uma comparação entre esses currículos.

<sup>10</sup> Por exemplo, no caso do Currículo de Libras do Rio Grande, a SMEd estabelece o Referencial da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (baseado na BNCC), que orienta o ensino em todas as escolas do Município, inclusive as escolas bilingües para surdos. O Currículo de Libras não substitui nenhuma dessas diretrizes. Ele apresenta um componente curricular na área das linguagens, que no caso é a Libras, com o qual os alunos poderão se apropriar da sua língua e, assim, compreender os conhecimentos propostos pelas diretrizes (MERTZANI, TERRA-FERNANDES, DUARTE, 2020).

BRASIL. Lei N.º 14.191 de 03 de agosto de 2021. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Brasília, 2002.

CALDWELL-HARRIS, C. L. Theoretical underpinnings of acquiring English via print. *In*: ENNS, C.; HENNER, J.; MCQUARRIE, L. (Eds.), **Discussing bilingualism in deaf children**. Essays in Honor of Robert Hoffmeister. New York: Routledge, 2021. p. 73-95.

CALLEGARI, C. O desafio de implementar a Base Nacional Comum Curricular. *In*: Editora Moderna e Todos Pela Educação (Org.), Educação em debate: um panorama abrangente e plural sobre os desafios da área para 2019-2022 em 46 artigos. — São Paulo: Moderna, 2018, p. 64-68.

CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização em contextos de minorias linguísticas no Brasil. **DELTA**, São Paulo, v.15, p. 385-417, 1999.

DELORS, Jacques. Educação: Um tesouro a Descobrir: Relatório para a comissão internacional sobre educação para o século XXI. 8. ed. São Paulo. Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

FERNANDES, S. **Língua Brasileira de Sinais - Libras**. Vol. 1. 1. ed. Curitiba-PR: IESDE Brasil, 2018.

FERNANDES S.; MOREIRA L. C. Políticas de educação bilíngue para surdos: o contexto brasileiro. **Educar em Revista**, n. spe-2, 2014, p.51-69. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.37014>>. Acesso em: 03 mai. 2017.

FERNANDES, S.; PEREIRA, M. C. C.; GRAHL, J. A. P.; SCHMITT, D.; SILVA, L. **Linguística/Linguística das Línguas de Sinais**. Universidade Federal do Paraná, 2015.

HOFFMEISTER, R. J.; CALDWELL-HARRIS, C. L. Acquiring English as a second language via print: The task for deaf children. **Cognition**, v.132, n.2, p. 229–242, 2014.

LODI, A. C. B. A Leitura como espaço discursivo de construção de sentido: oficina com surdos. Tese de Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

LODI, A. C. B. Educação bilíngue para surdos e inclusão segundo a Política Nacional de Educação Especial e o Decreto nº 5.626/05. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.39, n.1, Mar. 2013.

MENEZES, A. M. C. Diálogos com tradutores-intérpretes de língua de sinais que atuam no ensino fundamental. Tese de Doutorado, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, Educação Especial, São Paulo, 2014.

MERTZANI, M.; TERRA-FERNANDES, C. L.; DUARTE, M. A. T. **Currículo da Língua Brasileira de Sinais - Libras**: Componente curricular como primeira língua. 1. ed. Rio Grande:

Editora da FURG, 2020. Disponível em:  
<[https://www.riogrande.rs.gov.br/smed/?page\\_id=38258](https://www.riogrande.rs.gov.br/smed/?page_id=38258)>.

MIZNE, D. A BNCC e o regime de colaboração: forças catalisadoras do avanço educacional. *In: Editora Moderna e Todos Pela Educação (Org.), Educação em debate: um panorama abrangente e plural sobre os desafios da área para 2019-2022 em 46 artigos.* São Paulo: Moderna, p. 118-122, 2018.

PIZZIO, A. L.; QUADROS, R. M. de **Aspectos fonético-fonológicos da libras.** Vol. 1. 1. ed. Terezina: Universidade Estadual do Piauí, NEAD/UESPI, 2015.

PREFEITURA DA CIDADE DE SÃO PAULO; SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Currículo da cidade: Educação Especial: Língua Brasileira de Sinais.** São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, Coordenadoria Pedagógica, 2019. Disponível em: <<https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/03/CC-da-Ed-Especial-LIBRAS.pdf>>.

QUADROS, R. M.; RATHMANN, C.; MESCH, J.; DA SILVA, J.B. Documentação de Línguas de Sinais. **FÓRUM LINGUÍSTICO (UFSC. IMPRESSO)**, v.17, p. 5444-5456, 2021.

QUADROS, R. M.; KARNOOP L. B. **Língua de sinais brasileira - Estudos Linguísticos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2004.

RODRIGUES, F. C. A noção de direitos linguísticos e a sua garantia no Brasil: entre a democracia e o fascismo. **Língua e instrumentos linguísticos**, n.42, p. 33-56, 2018.

STUMPF, M. R.; LINHARES, R. S. A. (Org.), **Coleção Ensinar e Aprender em Libras: Referenciais para o ensino de Língua Brasileira de Sinais como primeira língua na Educação Bilíngue de Surdos: da Educação Infantil ao Ensino Superior.** Vol. 1- 5. 1. ed. Petrópolis, RJ: Editora Arara Azul, 2021.

UNITED NATIONS, Universal Declaration of Human Rights - Portuguese. The Office of the High Commissioner for Human Rights, 1996. Available at: <<https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/portuguese?LangID=por>>.

Submissão em: 12/05/2022

Aceito em: 07/06/2022

Citações e referências  
conforme normas da:



ASSOCIAÇÃO  
BRASILEIRA  
DE NORMAS  
TÉCNICAS